

El-Mafaalani, Aladin; Kemper, Thomas

Bildungserfolg trotz ungünstiger Rahmenbedingungen. Empirische Ergebnisse und theoretische Überlegungen zum Bildungserfolg von vietnamesischen Kindern und Jugendlichen im deutschen Schulsystem

Kocatürk-Schuster, Bengü [Hrsg.]; Kolb, Arnd [Hrsg.]; Long, Thanh [Hrsg.]; Schultze, Günther [Hrsg.]; Wölck, Sascha [Hrsg.]: UnSichtbar – Vietnamesisch-Deutsche Wirklichkeiten. Köln : edition DOMiD 2017, S. 217-229. - (Migration im Fokus; 3)



Quellenangabe/ Reference:

El-Mafaalani, Aladin; Kemper, Thomas: Bildungserfolg trotz ungünstiger Rahmenbedingungen. Empirische Ergebnisse und theoretische Überlegungen zum Bildungserfolg von vietnamesischen Kindern und Jugendlichen im deutschen Schulsystem - In: Kocatürk-Schuster, Bengü [Hrsg.]; Kolb, Arnd [Hrsg.]; Long, Thanh [Hrsg.]; Schultze, Günther [Hrsg.]; Wölck, Sascha [Hrsg.]: UnSichtbar – Vietnamesisch-Deutsche Wirklichkeiten. Köln : edition DOMiD 2017, S. 217-229 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-146397 - DOI: 10.25656/01:14639

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-146397>

<https://doi.org/10.25656/01:14639>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Bildungserfolgreich trotz ungünstiger Rahmenbedingungen

Empirische Ergebnisse und theoretische Überlegungen zum Bildungserfolg von vietnamesischen Kindern und Jugendlichen im deutschen Schulsystem

Einleitung

Der Bildungs(miss)erfolg von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund wird in Deutschland intensiv diskutiert. Dabei wird in der Regel von einer grundsätzlichen Benachteiligung von Schüler_innen mit ausländischer Staatsangehörigkeit sowie der etwas weiter gefassten Gruppe von Schüler_innen mit Migrationshintergrund ausgegangen.¹ Hingegen wird die Gruppe der vietnamesischen Schüler_innen in Deutschland eher als Musterbeispiel dargestellt. In der öffentlichen Wahrnehmung gelten sie als »gut integriert« und daher als nicht benachteiligt. Dies kann neben der Tatsache, dass es sich bei ihnen um eine quantitativ kleine Zuwanderungsgruppe handelt, ein Grund dafür sein, dass bisher wenige Studien zu vietnamesischen Schüler_innen vorliegen. Im Folgenden soll ein Überblick über die Bildungsbeteiligung – im Sinne des Besuchs verschiedener Schulformen – von vietnamesischen Schüler_innen in Deutschland sowie zu den sozioökonomischen Rahmenbedingungen in ihren Familien gegeben werden. Zunächst wird ihre Bildungsbeteiligung in Deutschland insgesamt sowie in den Bundesländern in einer Zeitreihe für die Jahre 2005 bis 2015 dargestellt. Dabei werden Daten der amtlichen Statistik verwendet, die Informationen zu vietnamesischen Staatsangehörigen bereitstellt. Daraufhin werden ihre bildungsrelevanten Sozialisationsbedingungen skizziert und diskutiert.

1 Vgl. zum Beispiel H. Diefenbach, Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem. Erklärungen und empirische Befunde. Wiesbaden 2010.

Bildungsbeteiligung vietnamesischer Schüler_innen im deutschen Schulsystem

Das deutsche Schulsystem zeichnet sich im internationalen Vergleich besonders durch eine hierarchisch differenzierte Schulstruktur aus. Eine weitere Besonderheit stellt der ausgeprägte Föderalismus in Deutschland dar. Dementsprechend lassen sich in 16 Bundesländern unterschiedliche Schulformen und darüber hinaus zum Teil unterschiedlich starke ‚Gewichtungen‘ hinsichtlich des Besuchs dieser Schulformen feststellen². Daher wird zunächst die Situation in Deutschland insgesamt dargestellt, hieran schließt eine differenzierte Betrachtung in den Bundesländern an.

In der Regel dauert der Besuch eine Grundschule vier Jahre (in wenigen Bundesländern sind es sechs Jahre). Hiernach folgt die Trennung der Schüler_innen in verschiedene Schulformen der Sekundarstufe I. Die Trennung erfolgt – in Abhängigkeit vom Bundesland – anhand einer verbindlichen oder unverbindlichen Übergangsempfehlung, im letzteren Fall haben die Eltern ein Wahlrecht. Die verschiedenen Schulformen weisen jeweils ein eigenständiges Profil auf. Das Gymnasium ist dabei bundesweit einheitlich die Schulform mit dem durchschnittlich höchsten Leistungsniveau. An dieser Schulform soll die Vorbereitung auf eine akademische Ausbildung im Vordergrund stehen.³ Demgegenüber stellen Förderschulen mit unterschiedlichen Förderschwerpunkten, die unter anderem für Schüler_innen mit körperlicher beziehungsweise geistiger Behinderung sowie für jene mit starken Lernschwierigkeiten oder Verhaltensauffälligkeiten spezielle Lernumgebungen mit intensiver pädagogischer Betreuung zur Verfügung stellen, den Gegenpol zum Gymnasium dar.⁴ Zwischen diesen beiden Extremen, die im Folgenden fokussiert werden, gibt es eine Vielzahl an Schulformen und -bezeichnungen, die zwischen den Bundesländern, aber auch regional innerhalb der Bundesländer, eine unterschiedlich starke Rolle spielen. Diese werden im Folgenden als »sonstige weiterführende Schulen« bezeichnet.

Zunächst wird die Anzahl vietnamesischer Kinder und Jugendlicher an den verschiedenen Schulformen betrachtet (Abbildung 1), anschließend wird für sie der Anteil des Besuchs verschiedener weiterführender Schulen dargestellt, um zuletzt ihre Bildungsbeteiligung mit der von deutschen Schüler_innen zu vergleichen.

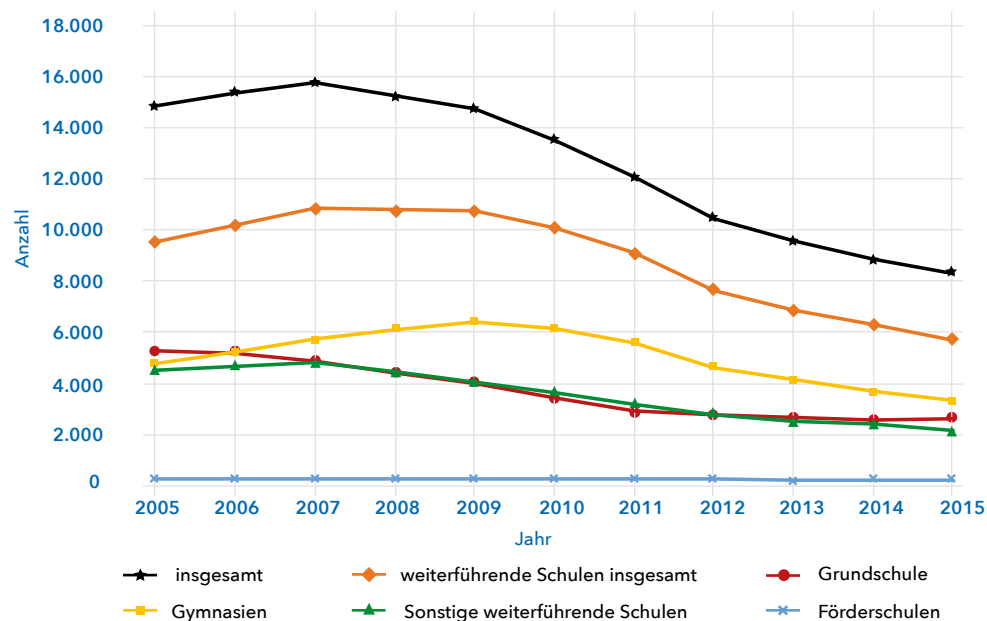
Aus Abbildung 1 geht hervor, dass vietnamesische Schüler_innen in Deutschland eine quantitativ sehr kleine Schüler_innengruppe darstellen. Zudem lässt sich erkennen, dass ihre Anzahl im Zeitverlauf abnimmt (unter anderem aufgrund der häufigeren Verleihung einer doppelten Staatsangehörigkeit an in Deutschland geborene Kinder von

2 Vgl. zum Beispiel Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.), Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld 2016: WBV, Kapitel D1.

3 Dies gilt zum Teil auch für die (integrierte) Gesamtschule und für andere Schulformen mit Angebot der Sekundarstufe II.

4 Diese Schüler_innen werden an dieser Schulform separat beschult, problematisch ist u.a., dass beinahe drei Viertel aller Abgänger_innen von Förderschulen diese Schulform ohne den niedrigsten Regelschulabschluss verlassen: Im Abgangsjahr 2014 waren es 70,6% aller Förderschüler, die von der Förderschule ohne Hauptschulabschluss abgingen (Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016: 274). In den meisten Bundesländern ist seit einigen Jahren die gemeinsame Beschulung (Inklusion) eine zentrale schulpolitische Strategie.

Anzahl vietnamesischer Schüler_innen an allgemeinbildenden Schulformen in Deutschland (Schuljahre 2005/06 bis 2015/16)



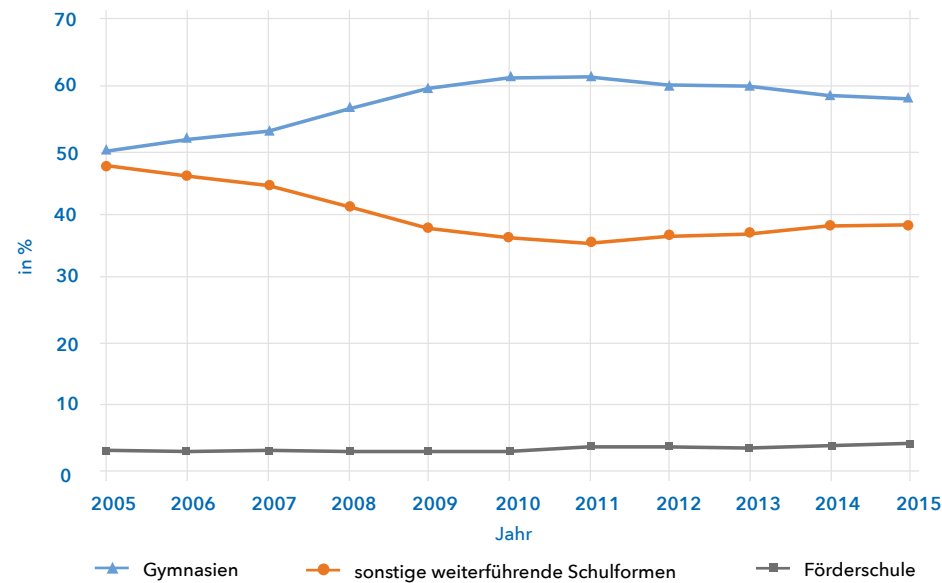
Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, Schuljahre 2005/06 bis 2015/16, eigene Darstellung und Berechnung.

ausländischen Eltern⁵. Im Jahr 2005 waren noch 14.821 Schüler_innen an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland vietnamesische Staatsangehörige, was einem Anteil von 0,16% aller Schüler_innen in Deutschland entspricht. Zehn Jahre später fallen ihre Anzahl (8.316) sowie ihr Anteil (0,10%) deutlich geringer aus. In der Darstellung erkennt man darüber hinaus, dass ihre Anzahl an allen Schulformen und -stufen zurückgeht. Um den potentiellen Bildungserfolg von vietnamesischen Schüler_innen in Deutschland einschätzen zu können, ist es sinnvoll, ihre Besuchsanteile der verschiedenen weiterführenden Schulformen zu analysieren. Abbildung 2 verdeutlicht, dass im Jahr 2005 mehr als die Hälfte der Schüler_innen mit vietnamesischer Staatsangehörigkeit ein Gymnasium besucht. Im Zeitverlauf steigt dieser Anteil auf etwa 60% an. Daher lässt sich zunächst feststellen, dass diese Schüler_innengruppe deutlich häufiger ein Gymnasium besucht als alle anderen Schulformen mit Angebot der Sekundarstufe I. Während ihr Anteil an sonstigen weiterführenden Schulformen deutlich gesunken ist, bleibt ihr Anteil an Förderschulen auf niedrigem Niveau relativ konstant (mit leicht steigender Tendenz). Hieran erkennt man bereits, dass sich die Bildungsbeteiligung vietnamesischer Kinder

5 Vgl. zum Beispiel T. Kemper, Bildungsdisparitäten von Schülern nach Staatsangehörigkeit und Migrationshintergrund. Eine schulformspezifische Analyse anhand von Daten der amtlichen Schulstatistik. Münster 2015 u.a.: Waxmann, Kapitel 3.

und Jugendlicher auf hohem Niveau eingependelt beziehungsweise sogar nochmals verbessert hat.

Besuchsanteile allgemeinbildender Schulformen mit Schulangebot in der Sekundarstufe I von vietnamesischen Schüler_innen für Deutschland insgesamt (Schuljahre 2005/06 bis 2015/16)



Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, Schuljahre 2005/06 bis 2015/16, eigene Darstellung und Berechnung.

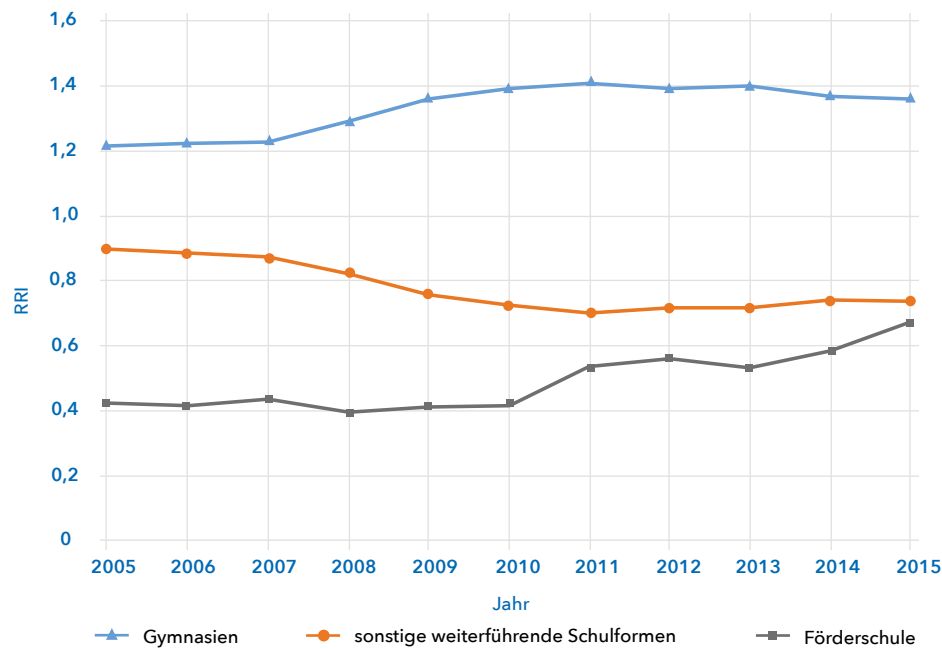
Anhand der dargestellten Anteile sind jedoch keine weiterreichenden Bewertungen möglich, da hierfür Vergleichsgrößen fehlen. Daher werden in Abbildung 3 Relative-Risiko-Indizes berechnet. Nachfolgend weist ein Relativer-Risiko-Index (RRI) das Verhältnis der Schulformbesuchsanteile von vietnamesischen im Vergleich zu deutschen Schüler_innen aus. Die RRIs zeigen somit das Risiko (beziehungsweise die Chance) des Besuchs einer bestimmten Schulform von vietnamesischen in Relation zu dem Risiko (beziehungsweise der Chance) von deutschen Staatsangehörigen an⁶. Durch die Berechnung von RRIs können allgemeine Veränderungen (etwa Bildungsexpansion oder Schulreformen) im Zeitverlauf berücksichtigt und kontrolliert werden. Ein RRI von 1 weist auf einen gleich häufigen Schulformbesuch zwischen beiden Vergleichsgruppen hin. Wird eine bestimmte Schulform von vietnamesischen im Vergleich zu deutschen Schüler_innen überrepräsentiert besucht, folgt hieraus ein RRI von größer als 1, wird eine Schulform unterrepräsentiert besucht, nimmt der Index Werte von unter 1 an.⁷

6 Vgl. ausführlich ebd. S. 94f.

7 Vgl. R. Kornmann, P. Burgard, H.-M. Eichling, Zur Überrepräsentation von ausländischen Kindern und Jugendlichen in Schulen für Lernbehinderte. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1999, Jg. 50, H. 3, S. 106-109. Ein fiktives

Durch die Berechnung der RRI-Werte wird deutlich, dass die Wahrscheinlichkeit eines Gymnasialbesuchs für vietnamesische Schüler_innen bereits im Schuljahr 2005/06 deutlich - das heißt um mehr als ein Fünftel ($RRI = 1,22$) - höher war als für die deutsche Vergleichsgruppe. Diese Differenz ist im Laufe des betrachteten Zeitraums weiter angestiegen - im Jahr 2015 beträgt der Indexwert 1,36, somit besuchen vietnamesischen Schüler_innen um mehr als ein Drittel häufiger Gymnasien als deutsche Schüler_innen (das heißt prozentual besuchen in 2015 58,0% aller vietnamesischen Schüler_innen im Vergleich zu 42,7% aller deutschen Schüler_innen ein Gymnasium). Gleichzeitig ist für vietnamesische Kinder und Jugendliche sowohl der Anteil als auch das Risiko des Förderschulbesuchs gestiegen. Beide Werteveranschaulichen, dass ihr Risiko unter dem der Vergleichsgruppe der deutschen Schüler_innen liegt (3,8% aller vietnamesischen gegenüber 5,7% aller deutschen Staatsangehörigen besuchen in 2015 eine Förderschule. Hieraus resultiert ein RRI von 0,67, der Indexwert zeigt somit ein um ein Drittel niedrigeres Förderschulbesuchsrisiko für vietnamesische gegenüber deutschen Schüler_innen an.

RRIs des Schulformbesuchs im Vergleich von vietnamesischen zu deutschen Schüler_innen (Schuljahre 2005/06 bis 2015/16)



Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, Schuljahre 2005/06 bis 2015/16, eigene Darstellung und Berechnung.

Beispiel: Besuchen vietnamesische Schüler_innen zu 20%, deutsche Schüler hingegen zu 40% eine Förderschule, ergibt sich hieraus ein RRI von 0,5. Der Wert zeigt an, dass erstere im Vergleich zu letzteren die Schulform halb so häufig besuchen. Fielen die Anteilswerte umgekehrt aus (40% zu 20%), dann ergäbe sich ein RRI von 2. In diesem Fall zeigt der RRI einen doppelt so hohen Besuchsanteil für erstere im Vergleich zu letzteren an.

Zu beachten ist hier zudem, dass in Abbildung 3 andere ausländische Staatsangehörigkeiten nicht berücksichtigt wurden. Die Gruppe aller ausländischen Schüler_innen (exklusive Vietnames_innen) hat im Vergleich zur deutschen Vergleichsgruppe insgesamt eine deutlich geringere Chance auf einen Gymnasialbesuch (22,6%) sowie ein deutlich erhöhtes Risiko eines Förderschulbesuchs (von 7,6%)⁸. Daher kann festgehalten werden, dass die Bildungsbeteiligung von vietnamesischen Schüler_innen insgesamt außergewöhnlich hoch ist. Sie liegt nicht nur erheblich über dem Durchschnitt, sondern verbessert sich im Zeitverlauf weiter. Wie eingangs dargestellt, variieren die Schulstrukturen in den Bundesländern zum Teil beträchtlich. Daher erscheint es erforderlich, die Bildungsbeteiligung auf der Ebene der Bundesländer differenzierter zu analysieren.

Bildungsbeteiligung in den Bundesländern

Weiter soll die Bildungsbeteiligung in den Bundesländern analysiert werden (Tabelle 1). Es fällt auf, dass die Schulformbesuchsanteile (erwartungsgemäß) stark zwischen den Ländern variieren, wobei sich unterschiedliche Tendenzen feststellenlassen.

Tabelle 1: Anteil des Besuchs von Gymnasien in Prozent für vietnamesische Schüler_innen in Deutschland (Schuljahre 2005/06 bis 2015/16)

	Schuljahr										
	05/06	06/07	07/08	08/09	09/10	10/11	11/12	12/13	13/14	14/15	15/16
Baden-Württemberg	69,5	60,1	54,7	58,0	60,9	60,5	57,7	57,5	55,5	53,1	51,2
Bayern	42,6	44,0	48,0	50,9	54,0	56,6	55,2	55,5	55,1	54,8	52,4
Berlin	39,7	46,3	48,0	52,7	54,6	56,2	56,4	50,9	49,8	43,6	42,6
Brandenburg	41,5	43,8	46,1	46,7	51,8	55,3	58,0	52,4	50,3	46,6	49,0
Bremen	52,9	68,0	65,4	73,6	73,0	73,2	66,0	65,8	65,8	57,1	(48,1)*
Hamburg	50,4	54,1	55,2	59,1	58,8	55,7	53,8	50,0	53,8	57,4	56,7
Hessen	46,7	51,1	53,0	57,4	60,4	64,6	66,3	63,7	63,1	65,4	68,8
Mecklenburg-Vorp.	56,2	55,9	48,4	45,5	52,1	52,5	58,6	58,0	61,7	71,8	72,3
Niedersachsen	49,6	50,4	53,5	55,2	60,1	63,1	62,3	62,5	64,3	62,7	61,8
Nordrhein-Westfalen	41,9	42,9	42,4	45,8	48,7	51,2	54,6	53,7	53,8	51,8	53,2
Rheinland-Pfalz	50,6	52,1	53,3	58,9	64,9	68,3	70,8	71,2	70,1	69,6	67,4
Saarland	32,0	38,6	47,9	46,2	53,1	55,9	56,6	56,3	58,8	58,8	(57,1)*
Sachsen	66,3	67,4	66,7	70,2	74,3	71,3	71,7	73,2	74,3	74,5	76,5
Sachsen-Anhalt	60,8	62,7	64,4	70,1	73,1	75,2	78,1	72,5	73,2	67,6	71,8
Schleswig-Holstein	54,4	47,8	54,7	57,8	60,3	58,6	60,7	63,4	55,7	58,2	61,8
Thüringen	65,5	63,5	67,1	73,6	76,4	83,4	81,8	82,2	79,6	76,7	73,9
Deutschland	49,9	51,6	52,9	56,3	59,7	61,3	61,5	60,3	60,1	58,5	58,0

8 Vgl. Statistisches Bundesamt: Bildung und Kultur – Allgemeinbildende Schulen. Fachserie 11, Reihe 1, Schuljahr 2015/16. Wiesbaden 2016: Statistisches Bundesamt. Eigene Berechnung, ohne Abbildung.

Im Jahr 2005 variieren die Anteile zwischen 32,0% im Saarland und 69,5% in Baden-Württemberg. Zehn Jahre später besuchen vietnamesische Schüler_innen am seltensten Gymnasien in Berlin (42,6%), demgegenüber sind für sie Gymnasialbesuchsanteile von über 70% in Thüringen (73,9%), Sachsen (76,5%) und Sachsen-Anhalt (71,8%) zu verzeichnen. In Thüringen lag dieser Anteil für sie zwischenzeitlich sogar bei über 80%. Für Tabelle 2 wurden für alle Bundesländer RRs des Gymnasialbesuchs berechnet.

Tabelle 2: Relative-Risiko-Indizes (RRIs) zum Gymnasialbesuch von vietnamesischen im Vergleich zu deutschen Schüler_innen (Schuljahre 2005/06 bis 2015/16)

RRIs	Schuljahr										
	05/06	06/07	07/08	08/09	09/10	10/11	11/12	12/13	13/14	14/15	15/16
Baden-Württemberg	1,67	1,42	1,26	1,31	1,37	1,35	1,29	1,35	1,32	1,28	1,24
Bayern	1,10	1,11	1,18	1,23	1,28	1,33	1,35	1,36	1,35	1,35	1,30
Berlin	1,02	0,95	1,22	1,36	1,45	1,50	1,48	1,40	1,37	1,22	1,20
Brandenburg	1,13	1,14	1,17	1,21	1,42	1,56	1,59	1,47	1,41	1,30	1,36
Bremen	1,10	1,36	1,25	1,36	1,34	1,37	1,29	1,38	1,46	1,38	(1,26)*
Hamburg	1,06	1,11	1,11	1,18	1,16	1,18	1,15	1,07	1,17	1,25	1,24
Hessen	1,00	1,06	1,07	1,15	1,21	1,29	1,32	1,28	1,29	1,33	1,39
Mecklenburg-Vorp.	1,31	1,35	1,28	1,37	1,60	1,59	1,72	1,67	1,72	2,00	2,00
Niedersachsen	1,20	1,18	1,22	1,23	1,33	1,40	1,44	1,45	1,48	1,43	1,40
Nordrhein-Westfalen	1,04	1,04	0,94	1,07	1,12	1,16	1,24	1,21	1,26	1,21	1,25
Rheinland-Pfalz	1,22	1,21	1,20	1,29	1,39	1,45	1,50	1,50	1,46	1,44	1,39
Saarland	0,75	0,88	1,07	1,03	1,24	1,30	1,32	1,31	1,35	1,36	(1,31)*
Sachsen	1,60	1,55	1,49	1,58	1,70	1,62	1,64	1,68	1,70	1,69	1,75
Sachsen-Anhalt	1,36	1,35	1,46	1,61	1,70	1,74	1,79	1,63	1,60	1,46	1,56
Schleswig-Holstein	1,48	1,25	1,36	1,39	1,43	1,40	1,43	1,49	1,30	1,36	1,43
Thüringen	1,52	1,42	1,47	1,64	1,73	1,89	1,84	1,85	1,78	1,72	1,68
Deutschland	1,22	1,22	1,23	1,29	1,36	1,39	1,41	1,39	1,40	1,37	1,36

Lediglich im Saarland war die Chance, ein Gymnasium zu besuchen, für vietnamesische Kinder und Jugendliche zeitweise geringer als für deutsche (in den Schuljahren 2005/06 und 2006/07). Im Jahr 2005 waren die RRs in einigen Bundesländern mit Werten um 1 relativ ausgeglichen, für die meisten Länder fielen die RRs in dem Jahr deutlich höher aus. Im Jahr 2015 betragen die Indexwerte zwischen 1,2 (Berlin) und 2,0 (Mecklenburg-Vorpommern). Dies belegt, dass für vietnamesische Schüler_innen die Chance, ein Gymnasium zu besuchen, in allen Bundesländern deutlich höher ist als für deutsche Schüler_innen. Ihr Gymnasialbesuchsanteil fällt in den Ländern somit um mindestens ein Fünftel höher aus als für Deutsche (und beträgt maximal das Doppelte des Besuchsanteils von Deutschen). Weiter soll der Anteil des Besuchs von Förderschulen und insbesondere das Förderschulbesuchsrisiko untersucht werden (Tabellen 3 & 4). Insgesamt sind zwei wesentliche

* Einklammernte Werte geben Besuchsanteile wieder, die auf (zu) kleinen Fallzahlen basieren (das heißt, in diesem Land besuchen insgesamt nur zwischen 25 und 30 vietnamesische Schüler_innen eine Schulform mit Angebot der Sekundarstufe I). Nicht eingeklammerte Werte basieren auf Fallzahlen von mindestens 30 vietnamesischen Schüler_innen an Schulformen mit Angebot der Sekundarstufe I. Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, Schuljahre 2005/06 bis 2015/16, eigene Darstellung und Berechnung.

Befunde in Hinblick auf den Besuchsanteil von Förderschulen und insbesondere hinsichtlich des Förderschulbesuchsrisikos festzustellen: Erstens sind deutlich erhöhte RRI in zwei Bundesländern zu erkennen. Im Saarland nimmt der Index zwischen den Jahren 2005 und 2007 Werte zwischen 1,6 und 1,39 ein, in den Folgejahren sinken die Indexwerte auf deutlich unter 1 (die Förderschulbesuchsanteile sind von über 7% auf weniger als 3% gesunken). In Schleswig-Holstein nahm der RRI im Schuljahr 2005/06 einen Wert von 0,38 ein, der Indexwert ist innerhalb von zehn Jahren kontinuierlich auf 3,29 angestiegen (der Förderschulbesuchsanteil von Vietnames_innen ist von 1,9% auf 9,1% gestiegen). Diese Entwicklung ist auffällig und sollte weiter kritisch beobachtet werden (allerdings waren die Fallzahlen relativ klein: Im zuletzt berichteten Schuljahr besuchten nur noch 55 vietnamesische Schülerinnen und Schüler eine Schule in Schleswig-Holstein, hiervon gingen fünf an eine Förderschule). Aus diesem Grund, aber auch da die Chance des Gymnasialbesuchs über den gesamten Zeitraum deutlich überdurchschnittlich ist (RRI zwischen 1,25 und 1,49), kann nicht von einer umfassenden Benachteiligung in diesem Bundesland gesprochen werden. Zweitens ist das Risiko eines Förderschulbesuchs in allen anderen Bundesländern auch über den betrachteten Zeitraum durchweg relativ gering. Die für Deutschland insgesamt leicht angestiegenen Anteile und RRI des Förderschulbesuchs lassen sich auf die im Zeitverlauf angestiegenen Förderschulbesuchs anteile in den Ländern Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen und Sachsen zurückführen. Diese Länder weisen die höchste Anzahl an Vietnames_innen auf: 71,5% aller vietnamesischen Schüler_innen in Deutschland entfallen auf die sechs Länder.

Tabelle 3: Besuchsanteil von Förderschulen für vietnamesische Schüler_innen in Deutschland (Schuljahre 2005/06 bis 2015/16)

	Schuljahr										
	05/06	06/07	07/08	08/09	09/10	10/11	11/12	12/13	13/14	14/15	15/16
Baden-Württemberg	-	-	-	-	-	-	5,0	5,4	5,4	6,3	6,1
Bayern	3,9	3,9	3,5	3,7	3,7	3,5	3,6	3,5	3,8	3,2	4,4
Berlin	2,6	2,1	2,4	2,3	2,2	2,0	2,3	3,4	2,5	3,1	3,6
Brandenburg	1,6	1,4	2,2	1,7	1,5	2,1	1,6	0,7	0,0	0,0	0,0
Bremen	0,0	0,0	0,0	0,0	1,6	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	(0,0)*
Hamburg	5,4	4,1	3,7	2,5	4,4	3,4	3,8	2,4	1,9	1,4	0,8
Hessen	4,7	3,4	3,1	2,6	2,8	2,0	2,5	2,4	2,7	2,0	2,0
Mecklenburg-Vorp.	1,2	3,0	2,8	3,5	3,4	3,1	2,2	1,7	0,9	1,0	1,1
Niedersachsen	2,7	2,7	2,4	2,4	2,1	2,0	3,0	3,2	3,2	3,5	3,9
Nordrhein-Westfalen	3,4	4,5	6,0	4,1	4,7	5,3	5,3	5,7	4,6	6,2	7,9
Rheinland-Pfalz	1,9	1,8	2,3	2,0	2,0	2,1	2,4	2,3	2,5	2,5	3,2
Saarland	8,0	7,0	7,0	3,1	3,1	3,4	3,8	2,1	2,9	2,9	(3,6)*
Sachsen	1,9	1,9	2,4	2,4	2,4	3,5	4,1	3,0	3,0	3,9	3,7
Sachsen-Anhalt	1,8	1,5	1,8	1,0	2,4	2,4	2,0	1,9	2,4	3,4	1,7
Schleswig-Holstein	1,9	3,5	4,3	4,3	4,3	3,6	6,7	8,5	8,2	9,1	9,1
Thüringen	0,6	2,3	1,7	1,9	1,6	2,1	1,7	1,7	1,0	1,1	1,3
Deutschland	2,6	2,6	2,7	2,5	2,6	2,6	3,2	3,3	3,1	3,4	3,8

- in dem Schuljahr wurde der Förderschulbesuch von vietnamesischen Staatsangehörigen nicht erhoben.
 * Zu kleine Fallzahlen (zwischen 25 und 30 Schüler_innen an weiterführenden Schulformen insgesamt), daher wird der Besuchsanteil nur eingeklammert ausgewiesen.
 Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, Schuljahre 2005/06 bis 2015/16, eigene Darstellung und Berechnung.

Tabelle 4: Relative-Risiko-Indizes (RRIs) zum Förderschulbesuch von vietnamesischen im Vergleich zu deutschen Schüler_innen (Schuljahre 2005/06 bis 2015/16)

RRIs	Schuljahr										
	05/06	06/07	07/08	08/09	09/10	10/11	11/12	12/13	13/14	14/15	15/16
Baden-Württemberg	-	-	-	-	-	-	0,85	0,88	0,89	1,03	1,04
Bayern	0,65	0,65	0,60	0,62	0,62	0,60	0,60	0,58	0,62	0,52	0,72
Berlin	0,44	0,29	0,40	0,41	0,40	0,39	0,48	0,73	0,57	0,76	0,93
Brandenburg	0,22	0,19	0,30	0,23	0,21	0,30	0,23	0,10	0,00	0,00	0,00
Bremen	0,00	0,00	0,00	0,00	0,32	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	(0,00)*
Hamburg	1,05	0,79	0,72	0,50	0,88	0,69	0,82	0,58	0,47	0,37	0,23
Hessen	0,92	0,66	0,60	0,49	0,53	0,38	0,47	0,44	0,49	0,35	0,37
Mecklenburg-Vorp.	0,12	0,27	0,24	0,27	0,26	0,25	0,20	0,17	0,09	0,10	0,12
Niedersachsen	0,49	0,49	0,44	0,44	0,40	0,38	0,55	0,59	0,61	0,71	0,82
Nordrhein-Westfalen	0,57	0,74	0,91	0,66	0,75	0,84	0,85	0,94	0,76	1,04	1,35
Rheinland-Pfalz	0,38	0,35	0,47	0,41	0,41	0,44	0,49	0,48	0,51	0,49	0,63
Saarland	1,60	1,39	1,39	0,60	0,57	0,61	0,67	0,37	0,52	0,51	(0,62)*
Sachsen	0,21	0,19	0,24	0,23	0,23	0,34	0,42	0,32	0,34	0,45	0,44
Sachsen-Anhalt	0,17	0,14	0,15	0,08	0,19	0,20	0,18	0,18	0,25	0,37	0,19
Schleswig-Holstein	0,38	0,72	0,94	1,03	1,10	0,97	1,93	2,59	2,69	3,17	3,29
Thüringen	0,06	0,20	0,16	0,17	0,16	0,24	0,22	0,24	0,15	0,18	0,22
Deutschland	0,42	0,42	0,43	0,40	0,41	0,42	0,54	0,56	0,53	0,58	0,67

- in diesem Schuljahr wurde der Förderschulbesuch von vietnamesischen Staatsangehörigen nicht erhoben.
* Zu kleine Fallzahlen (zwischen 25 und 30 Schüler_innen an weiterführende Schulformen insgesamt), daher wird der Besuchsanteil nur eingeklammert ausgewiesen.
Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, Schuljahre 2005/06 bis 2015/16, eigene Darstellung und Berechnung.

Wenn die Bildungsbeteiligung differenziert nach der Staatsangehörigkeit der Schüler_innen untersucht wird, lässt sich festhalten, dass es sich bei Vietnames_innen um eine der erfolgreichsten Schüler_innengruppen in Deutschland handelt⁹. Erste schulstatistische Befunde für Bundesländer, die den Migrationshintergrund erheben, deuten darauf hin, dass die Bildungsbeteiligung von Schülerinnen und Schülern mit vietnamesischem Migrationshintergrund im Vergleich zu der von Schülerinnen und Schülern ohne Migrationshintergrund entweder ähnlich oder aufgrund eines höheren Gymnasialbesuchs sogar besser ausfällt¹⁰. Neben der hohen Bildungsbeteiligung konnte auch ein überdurchschnittlicher Kompetenzerwerb bei vietnamesischen Schüler_innen festgestellt werden.¹¹ Dass die außergewöhnlich überdurchschnittliche Bildungsbeteiligung auch zu überdurchschnittlichen Bildungserfolgen führt, soll knapp belegt werden. Gezeigt wurde, dass nach dem schulpflichtigen Alter (18- bis 25-Jährige) der Anteil derjenigen mit

9 Vgl. auch T. Kemper 2015. S.85 und 134ff.
10 Vgl. ebd., S. 134f. und 254f.
11 Vgl. O. Walter, Der Schulerfolg vietnamesischer und philippinischer Jugendlicher in Deutschland. Eine Analyse auf der Grundlage der Erweiterungsstichprobe von PISA 2003. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Jg. 14, H. 3, 2011, S. 397-419.

Hochschulzugangsberechtigung bei der Gruppe der Vietnamesen mit 53,9% deutlich über dem Anteil von Deutschen mit 42,4% liegt.¹² Besonders interessant ist der Befund, dass die hohe Bildungsbeteiligung von Vietnames_innen in Deutschland weitgehend unabhängig von der jeweiligen Schulstruktur zu sein scheint. Die Analyse der Bildungschancen von Schüler_innengruppen anderer nicht-deutscher Staatsangehörigkeiten zeigt, dass dies keineswegs üblich ist.¹³ Die hohe Bildungsbeteiligung sowohl in den ost-, als auch in den westdeutschen Bundesländern weist zudem darauf hin, dass auch Motive, Motivation und Rahmenbedingungen der Migration – etwa »Vertragsarbeiter_innen« in der ehemaligen DDR oder Geflüchtete in Westdeutschland – keinen Einfluss auf den Bildungserfolg von vietnamesischen Schüler_innen zu haben scheinen. Daher erscheint eine weitergehende Analyse der sozio-ökonomischen Rahmenbedingungen in den Familien erforderlich.

Bildungserfolgreich und -benachteiligt?

Aufgrund der Gruppengröße, der hiermit einhergehenden Fallzahlen und womöglich auch aufgrund des enormen Bildungserfolgs von vietnamesischen Kindern und Jugendlichen wird diese Gruppe bei Studien zur schulischen und sozialen Be(nach)teiligung kaum berücksichtigt. Dies ist gerade deshalb bemerkenswert, weil verschiedene Studien eine generelle Benachteiligung von Migrant_innenkindern gegenüber solchen aus Familien ohne Migrationshintergrund feststellen.¹⁴ Andererseits gibt es eine Reihe von Hinweisen darauf, dass in vietnamesischen Familien eine Vielzahl von Merkmalen vorliegt, die in der Bildungsforschung als Risikofaktoren gelten. Migrant_innenfamilien verfügen im Vergleich zu Familien ohne Migrationshintergrund durchschnittlich über weniger kulturelles, ökonomisches und soziales Kapital. Vietnamesische Familien bilden hier keine Ausnahme. Sie weisen ein erheblich geringeres Einkommen auf¹⁵ und leben häufig sogar unter prekären wirtschaftlichen Rahmenbedingungen.¹⁶ Im Hinblick auf das formale Bildungsniveau der Eltern kann festgestellt werden, dass etwa ein Drittel aller vietnamesischen Mütter über die Hochschulreife verfügt.¹⁷ Darüber hinaus wird in den Familien überwiegend Vietnamesisch gesprochen.¹⁸ Auch die Deutschkenntnisse der Eltern sind erwartungsgemäß relativ gering, was unter anderem auch daran liegt, dass ein vergleichsweise kleiner Anteil der Schüler_innen ein

12 Vgl. B. Nauck, B. Schnoor, Against all odds? Bildungserfolg in vietnamesischen und türkischen Familien in Deutschland. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 67, H. 4, 2015, S. 633-657.
13 Vgl. zum Beispiel A. El-Mafaalani, T. Kemper, Eğitimde Eşitsizliğin Eşitsiz Dağılımı - Almanya'da Yaşayan Türk Öğrencilerin Eğitim Mağduriyeti Üzerine. (Übersetzung: Bildungsungleichheit ist nicht gleich verteilt – Zur Bildungsbenachteiligung türkischer Schüler/innen in Deutschland). In: Politeknik, 2015, Heft 5, S. 12-13; A. El-Mafaalani, T. Kemper, (im Erscheinen): Bildungsteilhabe geflüchteter Kinder und Jugendlicher. Eine Analyse ungleicher Bildungsbeteiligungen auf den Ebenen der Bundesländer sowie der Kreise und kreisfreien Städte am Beispiel von NRW. In: Zeitschrift für Flüchtlingsforschung (Z'Flucht) sowie Kemper 2015.
14 Vgl. zum Beispiel Diefenbach 2010.
15 Vgl. Nauck/Schnoor 2015 und Walter 2011.
16 Vgl. S. Busse, Bildungsorientierungen Jugendlicher mit vietnamesischem Migrationshintergrund zwischen Stigmatisierung und Entthematization. In: Siebholz, S. et al. (Hrsg.): Prozesse sozialer Ungleichheit. Wiesbaden 2013, Springer VS, S. 121-134.
17 Vgl. Nauck/Schnoor 2015.
18 Vgl. Walter 2011 und O. Beuchling, Vom Bootsflüchtling zum Bundesbürger. Migration, Integration und schulischer Erfolg in einer vietnamesischen Exilgemeinschaft. Zugleich Univ.-Diss., Interkulturelle Bildungsforschung,

in Deutschland geborenes Elternteil hat.¹⁹ Das soziale Netzwerk ist weniger groß und darüber hinaus deutlich innerhalb der ethnischen Community verortet. Zudem haben vietnamesische Eltern seltener Kontakt zu Menschen aus höheren Milieus, zu anderen Eltern oder auch zu den Lehrkräften ihrer Kinder.²⁰ Auch das Wissen über die Strukturen und Prozesse im Bildungssystem in Deutschland ist bei vietnamesischen Eltern vergleichsweise gering ausgeprägt.²¹ Im Hinblick auf soziales sowie ökonomisches Kapital sind vietnamesische Familien sogar schlechter ausgestattet als etwa türkische Familien, allerdings schneiden die Kinder von letzteren erheblich schlechter ab.

Eine höhere Kinderzahl in Familien wird häufig auch als Risikofaktor angeführt, da dadurch die zeitlichen und materiellen Ressourcen der Eltern pro Kind geringer ausfallen. Auch hier liegt der Durchschnittswert über jenem in Familien ohne Migrationshintergrund.²² Die Bildungsaspirationen in den Familien sind – was allerdings für Migrant_innenfamilien nicht überraschend ist – sehr hoch.²³

Insgesamt lassen sich für vietnamesische Schülerinnen und Schüler überdurchschnittliche Bildungsergebnisse und -erfolge resümieren, die »trotz einer Reihe von Faktoren, die in der empirischen Bildungsforschung als Ursache von Bildungsbenachteiligung gelten«²⁴, zustande kommen (Nauck/Schnoor 2015, S. 650).

Fazit: Mögliche Erklärungsansätze für den Bildungserfolg

Vor diesem Hintergrund ist häufig die Rede vom »vietnamesischen Wunder«²⁵ oder »Asian miracle«²⁶, die von der statistischen Vorhersage ihres Bildungserfolgs anhand der sozioökonomischen Rahmenbedingungen deutlich nach oben abweichen. Daher wird diskutiert, inwieweit die »westlichen« Modelle auf (asiatische) Migrant_innengruppen übertragbar sind.²⁷

Bd. 11, Münster u. a. 2003, Waxmann.

19 Vgl. Walter 2011.

20 Vgl. Nauck/Schnoor 2015.

21 Vgl. ebd.

22 Vgl. Walter 2011 und Beuchling 2003.

23 Vgl. Beuchling 2003 und K. Weiss, Ausländische Schüler in den neuen Bundesländern – eine Erfolgsstory. In: Auernheimer, Georg (Hrsg.): Schief lagen im Bildungssystem. Die Benachteiligung der Migrantenkinder. Wiesbaden 2006, S. 179-191.

Ergänzend sei angemerkt, dass Vietnames_innen im Vergleich zu anderen Zuwanderungsgruppen bessere strukturelle Rahmenbedingungen hatten. Insbesondere in Westdeutschland wurden Vietnames_innen besonders gefördert und unterstützt, z. B. durch eine Arbeits- und Aufenthaltserlaubnis, Sprachförderung sowie Beratungsangebote (vgl. GTZ – Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit, Die vietnamesische Diaspora in Deutschland. Struktur und Kooperationspotenzial mit Schwerpunkt auf Berlin und Hessen 2007, Eschborn und D. Thränhardt, K. Weiss, »Bildungserfolgreiche« Migrantinnen und Migranten. In: Matzner, Michael (Hrsg.): Handbuch Migration und Bildung. Weinheim u. a. 2012: Beltz, S. 118-128), zudem strebten die vietnamesischen Geflüchteten einen dauerhaften Verbleib in Deutschland an (vgl. GTZ 2007). Demgegenüber waren die Rahmenbedingungen der in Ostdeutschland angesiedelten vietnamesischen »Vertragsarbeiter_innen« weniger günstig (vgl. U. Beth, A. Tuckermann, »Heimat ist da, wo man verstanden wird«. Junge Vietnamesen in Deutschland. Berlin 2008). Insgesamt kann der Bildungserfolg nicht allein auf die strukturellen Gegebenheiten zurückgeführt werden.

24 Nauck/Schnoor 2015, S. 650.

25 Vgl. M. Spiewak, Das vietnamesische Wunder. In: Die Zeit, 22.01.2009.

26 Vgl. J. Lee, Jennifer, M. Zhou, The success frame and achievement paradox: The costs and consequences for Asian Americans. In: Race and Social Problems, Heft 6, 2014, S. 38-55.

27 Vgl. N. Sorkhabi, Parent Socialization Effects in Different Cultures. Significance of Directive Parenting. In:

Interessant sind hier widersprüchliche Befunde im Hinblick auf den Zusammenhang von Erziehungsstilen der Eltern einerseits und dem Bildungserfolg der Kinder andererseits zu finden. So weisen vietnamesische Eltern eine relativ distanzierte, autoritäre und unnachsichtige Erziehung auf,²⁸ wobei gleichzeitig eben diese Erziehungsstile bei anderen Migrant_innengruppen für den Bildungserfolg der Kinder von Nachteil sein können. Gleichzeitig handelt es sich überwiegend um quantitative Studien, bei denen die Handlungspraxis selten in den Blick gerät.

In einer noch nicht abgeschlossenen qualitativen Studie²⁹ konnten Interdependenzen herausgestellt werden, die in der Form spezifisch für vietnamesische Eltern (gegebenfalls auch für andere asiatische Gruppen) sein könnten. Bereits die Vorstellungen der Eltern zum Zusammenhang zwischen Begabung und Erfolg ist interessant. So seien Kinder weitgehend ähnlich begabt, aber unterschiedlich fleißig.³⁰ Aus der Perspektive der Eltern liegt die Verantwortung dafür, dass die Kinder fleißig sind, fast ausschließlich bei den Eltern selbst. Das unnachsichtige Erziehungsverhalten der Eltern ist also insbesondere auf Fleiß und Disziplin in der Schule gerichtet. Die Distanz im Verhältnis zwischen Eltern und Kind kann bei erbrachter Leistung bzw. Erfolg zeitweise aufgegeben werden. Dies würde bedeuten, dass emotionale Nähe bereits im Kindesalter die Leistungsorientierung positiv verstärkt.

Die hier nur skizzierten Interdependenzen zwischen Erziehungsstilen und -zielen können in der Handlungspraxis eine spezielle Gestalt annehmen, die über quantitative Analysen kaum zum Vorschein kommen. Die ausgeprägte Eigenverantwortung der Familien bei der Lernentwicklung der Kinder sowie ein stark auf Fleiß ausgerichtetes Bildungsverständnis könnten hier einen Erklärungsansatz für den Bildungserfolg vietnamesischer Kinder bieten. Gleichzeitig gilt es zu prüfen, inwieweit es ein Passungsverhältnis zwischen diesen spezifischen Denk- und Handlungsmustern und den Erwartungen der Schule gibt.³¹

Diese Überlegungen stellen lediglich eine weitere Diskussionsgrundlage dar und sollen die etablierten Erklärungsmodelle aus der Bildungs- und sozialen Ungleichheitsforschung ergänzen. Der Bildungserfolg vietnamesischer Kinder und Jugendlicher kann aber weiterhin als erklärungsbedürftig gelten, somit besteht weiterer Forschungsbedarf. Zudem ist bisher wenig bekannt darüber, ob und inwieweit sich der für vietnamesische Migrant_innen festgestellte schulische Erfolg im Hochschulbereich fortsetzt und auf berufliche Karrieren auswirkt.

Psychological Reports 110, 2012, S. 853-878.

28 Vgl. Nauck/Schnoor 2015, S. 643.

29 A. El-Mafaalani, Migrationssensibilität. Zum Umgang mit Globalität vor Ort. Weinheim: Beltz Juventa. [im Erscheinen 2017]

30 Ähnlich auch: A. Helmke, F.-W. Schrader, V. T. A. Tuyet, L. D. Phuc, T. T. B. Tra, Selbstkonzept und schulische Leistungen im Kulturvergleich. Ergebnisse der Grundschulstudie SCHOLASTIK in München und Hanoi. In: Schneider, W.; Knopf, M. (Hrsg.): Entwicklung, Lehren und Lernen. Zum Gedenken an Franz Emanuel Weinert. Göttingen 2003, Hogrefe, S. 187-206; A. Portes, R. G. Rumbaut, Legacies. The Story of the Immigrant Second Generation. Berkeley, CA 2001: University of California Press.

31 Vgl. A. El-Mafaalani, Vom Arbeiterkind zum Akademiker. Über die Mühen des Aufstiegs durch Bildung. Berlin 2014.